

# Efectos sociodemográficos multivariados sobre la experiencia del burnout en docentes de colegios peruanos

Abril 2020, Vol. 12,  
N°1, 40-49revistas.unc.edu.ar/inde  
x.php/raccFernández-Arata, Manuel<sup>\*,a</sup>; Calderón-De la Cruz, Gustavo Alexis<sup>a</sup>; Merino-Soto, César<sup>a</sup> y Juárez-García, Arturo<sup>b</sup>

## Artículo Original

Resumen	Abstract	Tabla de Contenido																				
<p>El presente estudio exploró el efecto de las características sociodemográficas del sexo (varones y mujeres), el nivel de enseñanza (primaria y secundaria) y el tipo de gestión educativa (pública y privada) en el síndrome de burnout (burnout). Participaron 717 docentes escolares (mujeres, 71.4%) con edades mayores a los 40 años (80.4%) provenientes de la ciudad de Lima Metropolitana. Se utilizó una ficha sociodemográfica estandarizada y el Maslach Burnout Inventory-General Survey (MBI-GS). Mediante un análisis multivariado de la varianza (MANOVA), los resultados indicaron que el sexo tiene un efecto sobre el agotamiento emocional, y la gestión educativa sobre el agotamiento emocional y eficacia profesional. Se discute las implicancias de los resultados, las limitaciones y recomendaciones del estudio.</p>	<p><b>Multivariate sociodemographic effects on the experience of burnout in Peruvian school teachers.</b> The present study explored the effect of sociodemographic factors sex (male and female), level of education (primary and secondary) and types of educational management (public and private) on burnout syndrome. 717 school teachers (women, 71.4%), educational level (primary, 53.8), recruited at several institutions (52.6% of private management) in Lima, Peru participated in the study. A standardized sociodemographic datasheet and the Maslach Burnout Inventory-General Survey (MBI-GS) were used to collect data. Through a multivariate analysis of variance (MANOVA), the results indicated that teacher sex has an effect on emotional exhaustion, whereas educational management has a significant effect on emotional exhaustion and professional efficacy. The implications of the study's results, limitations, and recommendations are discussed.</p>	<table> <tr><td>Introducción</td><td>40</td></tr> <tr><td>Método</td><td>42</td></tr> <tr><td>Diseño</td><td>42</td></tr> <tr><td>Participantes</td><td>42</td></tr> <tr><td>Medición</td><td>42</td></tr> <tr><td>Procedimiento</td><td>43</td></tr> <tr><td>Análisis</td><td>43</td></tr> <tr><td>Resultados</td><td>44</td></tr> <tr><td>Discusión</td><td>46</td></tr> <tr><td>Referencias</td><td>47</td></tr> </table>	Introducción	40	Método	42	Diseño	42	Participantes	42	Medición	42	Procedimiento	43	Análisis	43	Resultados	44	Discusión	46	Referencias	47
Introducción	40																					
Método	42																					
Diseño	42																					
Participantes	42																					
Medición	42																					
Procedimiento	43																					
Análisis	43																					
Resultados	44																					
Discusión	46																					
Referencias	47																					
<p><b>Palabras clave:</b> características sociodemográficas, síndrome de burnout, MBI-GS, docentes escolares.</p>	<p><b>Keywords:</b> sociodemographic characteristics, burnout syndrome, MBI-GS, school teacher.</p>																					

Recibido el 15 de julio de 2019; Aceptado el 8 de noviembre de 2019  
 Editaron este artículo: Hernán López Morales, Gabriela Raynaudo y Débora Jeanette Mola.

## Introducción

El síndrome de *burnout* (*burnout en adelante*) se define tradicionalmente como “*un síndrome de agotamiento emocional, despersonalización y reducida realización personal que puede ocurrir entre individuos cuyo objeto de trabajo son otras personas*” (Maslach & Jackson, 1981, p. 3). Caracterizado por ser una

respuesta crónica al estrés laboral, el *burnout* es de sensible desarrollo en diversos escenarios ocupacionales (Salanova, Schaufeli, Llorens, Peiró, & Grau, 2000), principalmente en aquellos donde el empleado requiere de interacción continua con las personas (Maslach & Jackson, 1981; Maslach, Schaufeli, & Leiter, 2001) siendo

<sup>a</sup> Universidad de San Martín de Porres, Facultad de Ciencias de la Comunicación, Turismo y Psicología, Instituto de Investigación de Psicología, Lima, Perú.

<sup>b</sup> Universidad Autónoma del Estado de Morelos, Facultad de Psicología, Centro de Investigación Transdisciplinar, Cuernavaca, México  
 \*Enviar correspondencia a: Fernández-Arata, M. E-mail: [mfernandeza1@usmp.pe](mailto:mfernandeza1@usmp.pe)

Citar este artículo como: Fernández-Arata, M., Calderón-De la Cruz, G. A., Merino-Soto, C., & Juárez-García, A. (2020). Efectos sociodemográficos multivariados sobre la experiencia del *burnout* en docentes de colegios peruanos. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 12(1), 40-49

esta característica inherente en el trabajo del docente escolar pues durante su labor se genera una fuerte interacción con el personal administrativo y escolar, estudiantes y familiares (Aloe, Amo, & Shanahan, 2013; Pyhältö, Pietarinen, & Salmela-Aro, 2011).

Se conoce que el *burnout* es prevalente en el docente escolar (Fernet, Guay, Senécal, & Austin, 2012) y que las consecuencias de su experiencia se asocian con la aparición de problemas de salud (e. g., desencadenamiento de la sintomatología depresiva; Shin, Noh, Jang, Park, & Lee, 2013) además de perjuicios en su desempeño laboral, incrementando la intención de ausentarse al trabajo (Ryan et al., 2017) afectando negativamente la motivación del estudiante (Shen et al., 2015) y su rendimiento escolar (Klusmann, Richter, & Lüdtke, 2016). Esta situación se convierte en un tema preocupante por la responsabilidad social que tiene el docente escolar en la formación educativa de los estudiantes y debido a ello, se ha hecho énfasis en el conocimiento de sus causas para orientar adecuadamente las medidas de intervención para la reducción de su malestar.

Sobre la génesis del *burnout* docente, son las demandas laborales como la ambigüedad y el conflicto de rol, la sobrecarga de trabajo y el número excesivo de alumnos por aula (Vercambre, Brosselin, Gilbert, Nerrière, & Kovess-Masféty, 2009), juntamente con las demandas emocionales (Tuxford & Bradley, 2014), aquellas que aportan varianza explicativa a su desencadenamiento. Sin embargo, sigue existiendo debate sobre el conocimiento de otras fuentes causales del *burnout* docente.

Teóricamente, Maslach et al. (2001) sostuvieron que las características sociodemográficas del sexo, edad, estado marital y años de experiencia eran variables potencialmente explicativas en la experiencia del *burnout*. Sin embargo, los reportes empíricos que ponen a prueba los efectos de las variables sociodemográficas sobre este malestar psicosocial demuestran inconsistencia en sus resultados presentando relaciones que varían en significancia estadística y en magnitud; además, la selección de las variables sociodemográficas no tiende a ser homogénea, y estos resultados ocurren particularmente en el ámbito del docente escolar (Díaz, López, & Varela, 2012; Esteras, Chorot, & Sandín, 2014; Moriana & Herruzo,

2004). En ese sentido, se considera necesario continuar este tipo de investigaciones sobre todo en países donde la investigación cuantitativa y cualitativa sobre el *burnout* es aún emergente como es el caso de Perú.

A pesar de la inconsistencia de los resultados, el sexo es una de las variables sociodemográficas que demuestra diferencias en experiencias relacionadas al estrés laboral y las demandas laborales que la originan, siendo las mujeres más vulnerables a estas experiencias (Kumar & Mellso, 2013). En el estudio meta-analítico de Purvanova y Muros (2010), el sexo explicaba la variabilidad del *burnout* encontrando que las mujeres desarrollaban mayor agotamiento emocional mientras que los varones eran más sensibles a la despersonalización. Pero entre las principales limitantes de este estudio estuvieron la diversidad de estadísticos empleados y los pocos estudios recopilados.

En estudios relacionados a los efectos del sexo en el *burnout* docente se encuentran resultados que reportan la ausencia de su efecto (Esteras et al., 2014) o efectos diferenciados considerando las dimensiones de agotamiento emocional, despersonalización y baja realización personal que son integradas en la evaluación del *burnout* (Maslach & Jackson, 1981) aunque sus resultados no quedan claros. En cuanto al agotamiento emocional se reporta que son los varones quienes están más asociados a esta experiencia (Llorent & Ruiz-Calzado, 2016) mientras que en otros son las mujeres (Antoniou, Polychroni, & Vlachakis, 2006). Respecto a las dimensiones de despersonalización y baja realización personal, los reportes indican que son los varones quienes están más vinculados a su desarrollo (Aboagye et al., 2018; León-Rubio, León-Pérez, & Cantero, 2013). Estos resultados al ser escasos, requieren de mayor evaluación en particular cuando las diferencias culturales son relevantes en el contexto del *burnout*.

Por otro lado, es necesario considerar otras fuentes explicativas del *burnout* que estén asociadas de manera directa a la actividad laboral, por ejemplo, en el escenario educativo peruano existen variables sociodemográficas que pueden condicionar la experiencia del *burnout* en el docente escolar, como el nivel de enseñanza y el tipo de gestión educativa. En el primer caso, puede mencionarse la desigualdad remunerativa pues es el docente de secundaria quien percibe

un mayor ingreso comparado con el docente del nivel de primaria y de inicial. Cabe destacar que la remuneración docente es una de las más bajas dentro de las profesiones peruanas (Ministerio de Trabajo y Promoción del Empleo, Ministerio de Educación, & IPAE, 2015), a ello puede sumarse la sobrecarga de trabajo y la cantidad de horas que deben dedicar a su labor (Lee, McCann, & Messenger, 2007), lo que conllevaría a experimentar el estrés. Al analizar los reportes empíricos de esta característica sociodemográfica, los resultados indican que los docentes de enseñanza superior (no universitarios) son proclives a desarrollar la despersonalización (Esteras et al., 2014) y la baja realización personal (van Horn, Schaufeli, Greenglass, & Burke, 1997) aunque otros resultados no indican estas diferencias (Hakanen, Bakker, & Schaufeli, 2006). Sobre el agotamiento emocional, se encontró que los docentes de primaria fueron más susceptibles a su desencadenamiento (Fernández, 2002).

Respecto al tipo de gestión, los docentes de escuelas públicas tienen por lo general una ocupación adicional, debido a la precariedad de sus salarios (Consejo Nacional de Educación, 2016); además, ellos en su mayoría tienen poca accesibilidad a capacitaciones continuas en contraste con los docentes de escuelas privadas, quienes continuamente las reciben y perciben, además, mejores salarios. Asimismo, los docentes de escuelas públicas experimentan no sólo una mayor presión laboral a diferencia de los docentes de entidades privadas (Fernández, 2002), sino que además adolecen de adecuados materiales de enseñanza, desconocen las estrategias didácticas en su práctica pedagógica y dictan clases en una pobre infraestructura (Guadalupe, León, Rodríguez, & Vargas, 2017). Referente a estudios sobre el *burnout*, algunos reportes sostienen que los docentes de colegios públicos desarrollan mayor agotamiento emocional y cinismo (Ferreira & Martínez, 2012), pero en otros estudios no se reportan estas diferencias (Díaz et al., 2012; Salanova, Llorens, & García-Renedo, 2003).

Para evaluar el efecto de las variables sociodemográficas sobre el *burnout* se ha recomendado la aplicación de diseños multivariados (Gil-Monte & Peiró, 1999), que conduzcan al uso de análisis multivariado. Esta estrategia metodológica facilita la estimación del efecto de una variable independiente controlando

estadísticamente el efecto de otras variables independientes y son más realistas y apropiados en la investigación de la conducta psicológica, en contraste con los diseños univariados que ignoran las relaciones multivariadas con otros constructos que co-ocurren con los constructos investigados.

Por tanto, frente a la importancia de la evaluación de las variables sociodemográficas como fuentes de *burnout* y la ausencia de este tipo de estudios en el docente peruano, el presente estudio probará los efectos de las variables sociodemográficas sexo, nivel de enseñanza y tipo de gestión educativa en la experiencia del *burnout*.

## Método

### Diseño

La investigación es empírica planteando una estrategia asociativa de diseño predictivo transversal (Ato, López, & Benavente, 2013). En ella, se planteará un modelo de análisis de regresión multivariante examinando los efectos predictivos de las variables del sexo, nivel de educativo y la gestión educativa sobre la variable criterio del *burnout*.

### Participantes

Participaron 717 docentes escolares (mujeres, 71.4%) de la ciudad de Lima Metropolitana (Perú), provenientes de catorce instituciones educativas de gestión privada (52.6%) y pública, quienes ejercían su labor en el nivel de enseñanza primaria (53.8%) y secundaria. La edad de los docentes escolares fue mayor a los 40 años (80.4%); los docentes escolares de gestión privada tuvieron menor frecuencia de estudios postgraduados ( $\chi^2$  Mantel-Haenszel (1) = 18.64,  $p < 0.001$ ,  $gamma = 0.36$ ).

### Medición

#### Ficha Sociodemográfica.

Esta ficha fue elaborada por los autores del estudio e incluyó el género (varones y mujeres), la gestión educativa (público y privado), el nivel de enseñanza (inicial, primaria y secundaria), la edad y el grado de instrucción del docente (bachiller, magister y doctorado).

**Maslach Burnout Inventory-General Survey (Maslach, Jackson, & Leiter, 1996):** Se eligió la versión hispana del MBI-GS (Maslach et al., 1996) traducida y adaptada para América Latina por Juárez-García et al. (en prensa). Este instrumento compuesto por 16 ítems, evalúa el *burnout* en

trabajadores pertenecientes a distintas ocupaciones mediante tres dimensiones, Agotamiento Emocional (AE - 5 ítems), Indiferencia (IND - 5 ítems) y Eficacia Profesional (EP - 6 ítems) con un formato de respuesta ordinal que varía de 0 (nunca) al 6 (diariamente).

En la propuesta original de Maslach et al. (1996), atribuyeron el término “*cynicism*” para describir una respuesta de apatía e insensibilidad que realiza el trabajador en su actividad. Sin embargo, en su traducción al castellano, la palabra “*cinismo*” alude a un descaro para mentir y una obscenidad desmedida siendo estas características diferentes a la acepción del *burnout*, por ello, se consideró “*indiferencia*” como un término más acorde a la cultura hispanohablante (Juárez, 2014).

El reporte peruano de Fernández-Arata, Juárez y Merino (2015) y otros estudios internacionales (Nguyen, Kitaoka, Sukigara, & Thai, 2018; Oramas, González, & Vergara, 2007) sostienen que el ítem 13 (IND) evidencia una falta de ajuste a su dimensión. En el presente estudio se encontró que la confiabilidad de los puntajes en AE ( $\alpha = .92$ ,  $r$  promedio inter-ítem = .69) y EP ( $\alpha = .85$ ,  $r$  promedio inter-ítem = .51) fueron elevadas; IND fue también elevado ( $\alpha = .81$ ,  $r$  promedio inter-ítem = .51) luego de remover el ítem 13 ( $\alpha = .72$ ,  $r$  promedio inter-ítem = .38), cuya correlación con su puntaje fue debajo de .10 ( $r = .06$ ). Por lo tanto, se excluyó este ítem quedando la versión de 15 ítems del MBI-GS.

## Procedimiento

### Recolección de Datos.

La evaluación del *burnout* se realizó con la versión MBI-GS, cuya concepción teórica enfatiza más la relación del trabajador con la organización laboral que con las personas (Maslach et al., 1996), su aplicación es multiocupacional, es una prueba breve y cuenta con un reporte de validez y confiabilidad en trabajadores peruanos, mayoritariamente docentes escolares (Fernández-Arata et al., 2015).

Se realizaron las coordinaciones con los directores de diez centros educativos estatales ubicados en lugares considerados como populosos y de cuatro centros educativos privados ubicados en zonas residenciales, todos de la ciudad de Lima. La selección de los colegios se elaboró a partir de la viabilidad que brindaban para realizar las evaluaciones. Obtenida la

autorización respectiva, se procedió a administrar el instrumento junto a otros que forman parte de una investigación mayor, siendo los docentes evaluados en sus aulas de clase recibiendo instrucciones estandarizadas sobre el propósito del estudio, la confidencialidad de los resultados, su participación voluntaria y la posibilidad de no continuar resolviendo la prueba si así lo estimaran conveniente. Luego de las instrucciones, firmaron el consentimiento informado para verificar su participación en la investigación y procedieron a resolver las preguntas.

## Análisis

Previamente, se hizo una limpieza de datos. Aquí, se detectaron 6 puntajes similarmente altos, cerca del puntaje máximo en cada una de las tres subescalas del MBI-GS que, luego de ser identificados como valores extremos, fueron removidos de todos los análisis. En el análisis principal, se aplicó el análisis multivariado de la varianza (MANOVA) para contrastar simultáneamente las medias de las variables criterio (puntajes directos de AE, EP e IND) de acuerdo a las variables explicativas elegidas (sexo, nivel de enseñanza y tipo de gestión educativa), mediante un diseño factorial, en que se probaron 3 efectos principales y las interacciones respectivas. Se eligió este método debido a que, las inter-correlaciones conceptualmente significativas entre los componentes del *burnout* cuyo efecto no controlado o no considerado en el análisis, sesgaría los resultados (Grice & Iwasaki, 2007; Huberty & Olejnik, 2006).

Para determinar la magnitud del efecto multivariado global, se usó la *raíz característica de Roy*, derivada de la primera función discriminante (Grice & Iwasaki, 2007); su significancia estadística se derivó de su transformación en  $\lambda$  de Wilks. Para la interpretación post hoc del efecto multivariado de cada variable explicativa sobre los síntomas del *burnout*, se construyó una nueva variable correspondiente con la variable canónica latente, definida por los pesos derivados de los coeficientes de la función discriminante. Para esto, se obtuvo los coeficientes basados en el puntaje directo y en su transformación a valores  $z$  (estandarizado). Para la interpretación de la variable canónica, se obtuvieron coeficientes estructurales para facilitar la interpretación de su contenido (Courville & Thompson, 2001; Nathans,

Oswald, & Nimon, 2012). Todo el análisis se condujo con el programa SPSS 22.

## Resultados

**Análisis preliminar.** Se analizaron previamente los presupuestos estadísticos antes de conducir el MANOVA. Las características distribucionales respecto a la asimetría ( $g_{1,AE} = .620$ ,  $g_{1,EP} = -.760$  y  $g_{1,IND} = 1.03$ ) y curtosis ( $g_{2,AE} = -.306$ ,  $g_{2,EP} = .632$  y  $g_{2,IND} = .949$ ) indicaron alejamientos moderados o fuertes respecto a los valores esperados para una distribución normal ( $g_1 - g_2 = 0$ ), concluyéndose que las variables criterio no se ajustan a este tipo de distribución teórica. El análisis previo de la homogeneidad de varianzas univariadas y multivariadas arrojó que, excepto IND, la prueba de homogeneidad univariada (C de Cochran) para AE ( $C_{89,8} = .180$ ,  $p < .05$ ) y EP ( $C_{89,8} = .186$ ,  $p < .01$ ) no mantienen este presupuesto. Similarmente, la prueba multivariada de homogeneidad de las matrices de covarianzas también reveló este problema, M de Box = 114.82,  $F(42.143552) = 2.67$  ( $p < .01$ ). Estos resultados son esperados debido a la excesiva sensibilidad de este estadístico a la falta de normalidad de las variables y consecuentemente, un incremento del error Tipo I. Tomando en cuenta que la normalidad estadística no es usual en los puntajes del MBI-GS, la robustez del MANOVA al desvío de la normalidad y la similaridad del tamaño muestral entre grupos, se puede aceptar la validez de los resultados del MANOVA (Huberty & Olejnik, 2006). Finalmente, antes de empezar el análisis sustancial, se verificó que la edad mostró un monto de covariabilidad de  $< 5\%$  con las variables criterio (AE, IND y EP) y  $< 1\%$  con sexo y nivel de enseñanza, indicando ortogonalidad con ellos. Para reducir la varianza espuria debido al número de variables incluidas en el modelo, y la baja covariación (edad con las variables del *burnout*), la edad no fue incluida en el análisis sustancial.

En el análisis principal del presente estudio, se halló que el efecto multivariado de todos los efectos de interacción no fue estadísticamente significativo (Tabla 2). Sin embargo, la interacción sexo – gestión educativa inicialmente fue menor al nivel nominal (.05), y por lo tanto estadísticamente significativa; pero fue rechazado en el análisis por dos motivos: primero, el  $p$  hallado (.015) fue levemente menor que el nivel nominal luego de la corrección Bonferroni (método Bonferroni:  $.05/3 = .016$ ), y proveniente del único efecto a posteriori

univariado hallado en AE; y segundo, su magnitud del efecto fue pequeño ( $\eta^2 = .008$ ). En cambio, todos los efectos principales fueron estadísticamente significativos, y tuvieron diferente grado de fuerza, de acuerdo con la raíz característica de Roys, predominando las diferencias explicadas por la gestión educativa sobre las originadas por el nivel de enseñanza (primaria y secundaria) y el sexo; ambas mostraron efectos pequeños. Dado estos resultados, el análisis siguiente se hará únicamente con los efectos principales.

Tabla 2  
Resultados de la prueba ómnibus multivariada en MANOVA

	Roys	$\lambda$ Wilks	F (3.707)	p
Interacciones				
Sexo x Gestión x Nivel	.003	.996	.757	.518
Gestión x Nivel	.003	.996	.770	.511
Sexo x Nivel	.007	.992	1.706	.164
Sexo x Gestión	.012	.987	2.966	.031
Efectos principales				
Nivel	.025	.974	6.286	< .001
Gestión	.494	.505	230.282	< .001
Sexo	.038	.962	9.309	< .001

Para examinar multivariadamente el efecto del sexo, gestión y nivel de enseñanza sobre la variabilidad de AE, IND y EP, que es el objetivo principal del estudio, se estimaron los parámetros que sirvieron para estimar la función discriminante o compuesto multivariado (Tabla 3). Para ver el efecto multivariado del nivel de enseñanza, se construyó una variable o compuesto canónico con los coeficientes estandarizados del siguiente modo:

$$z_{AE}(-0.7399) + z_{CIN}(-0.2221) + z_{EP}(0.3255)$$

De acuerdo con los coeficientes estructurales de esta función, la puntuación alta (o baja) en AE e IND covaría con una puntuación baja (o alta) en EP. Esta nueva variable canónica formada con estos coeficientes parece señalar que se puede aplicar la interpretación original de los síntomas del *burnout* en los sujetos, por lo tanto, esta nueva variable será denominada *burnout*. En esta variable canónica, el nivel de enseñanza no produjo diferencias significativas,  $t(715) = 1.082$ ,  $d = .081$  (IC 95%: -.06, .23).

Con respecto al sexo, los coeficientes estructurales de la función discriminante (Tabla 3) sugieren que AE recibe un predominante efecto

dentro de esta nueva variable canónica, comparado con IND y EP; esta variable canónica parece referirse a la experiencia de cansancio físico y emocional que caracteriza al *burnout*, mientras que EP tiene un impacto pequeño e IND apenas puede considerarse importante. Esta variable puede ser identificada como *agotamiento emocional*, en la que el sexo (mujeres > varones) produjo diferencias estadísticamente significativas,  $t(715) = 5.928$ ; y de moderada magnitud ( $d = .49$ , IC 95%: .33, .65).

Finalmente, en la variable canónica correspondiente al análisis del efecto de la gestión educativa, se tuvo una influencia similar de AE y EP, aunque ligeramente más grande en esta última; mientras que IND tuvo una influencia menor. Interesantemente, los tres puntajes influenciaron en la misma orientación del constructo, sugiriendo que la EP covaría en el mismo sentido que la experiencia del AE e IND, lo que además parece referirse al involucramiento excesivo con el trabajo y el agotamiento consecuente por este esfuerzo. Este constructo temporalmente puede ser denominado como *burnout*, construido usando los pesos

estandarizados de la [Tabla 3](#) correspondientes. Sobre esta variable, las diferencias son muy grandes:  $t(715) = 31.73$ ,  $p < .001$ ,  $d = 2.37$  (IC 95%: 2.17, 2.56), hallándose que los profesores de gestión privada puntuaron alto frente a los de gestión pública.

Tabla 3  
*Parámetros discriminantes y varianza explicada de los efectos principales*

Efectos principales	Eigenvalue	CC	AE	IND	EP
Nivel de enseñanza	.026	.161			
CFD					
Directo	-	-	-.115	-.053	.065
Estandarizado	-	-	-.739	-.222	.325
Estructura	-	-	-.906	-.714	.523
Tipo de Gestión	.977	.703			
CFD					
Directo	-	-	.071	.105	.179
Estandarizado	-	-	.458	.442	.890
Estructura	-	-	.540	.366	.662
Sexo	.039	.194			
CFD					
Directo	-	-	.179	-.148	.026
Estandarizado	-	-	1.149	-.622	.129
Estructura	-	-	.809	-.078	.159

Notas: CFD: coeficiente de función discriminante. CC: correlación canónica. AE: agotamiento emocional. IND: Indifer. EP: eficacia profesional

Tabla 1.  
*Estadísticos descriptivos para los puntajes del MBI-GS y pruebas univariadas*

Sexo	Agotamiento Emocional (AE)		Eficacia Profesional (EP)		Indiferencia (IND)	
	M	DE	M	DE	M	DE
Mujer	13.752	7.965	33.651	6.08	5.8	4.485
Hombre	10.903	7.054	31.673	6.711	5.84	4.674
<i>F</i>	18.350*		0.714		0.172	
$\eta^2$	0.025		0.001		0	
Gestión						
Privado	17.061	7.171	36.793	4.452	7.422	4.163
Público	8.362	5.652	28.972	5.523	4.033	4.264
<i>F</i>	202.425*		303.624*		93.191*	
$\eta^2$	0.222		0.299		0.116	
Nivel de enseñanza						
Secundaria	12.554	7.773	31.782	6.315	5.97	4.81
Primaria	13.263	7.843	34.201	6.144	5.681	4.282
<i>F</i>	15.547*		5.179		9.665*	
$\eta^2$	0.021		0.007		0.01	
Total	12.932	7.811	33.091	6.332	5.811	4.533

Notas: \* $p < .016$ , luego de la corrección Bonferroni. Para todas las pruebas *F*, *gl*: 1.709.

Complementariamente al análisis sustancial, se realizó el análisis a posteriori univariado de los

puntajes, observándose varios resultados en los efectos univariados del nivel de enseñanza, gestión y sexo (Tabla 1). Primero, cada uno tiene diferente impacto sobre la variabilidad en los componentes del *burnout*; por ejemplo, mientras el sexo contribuye a explicar sistemáticamente las diferencias sobre AE, en IND y EP su contribución es prácticamente igual que la hipótesis nula (efecto cero). En segundo lugar, la gestión educativa produce diferencias muy fuertes ( $\eta^2 > .20$ ) entre los sujetos comparada con la que produce el nivel de enseñanza y el sexo. En tercer lugar, AE es el síntoma que está influenciado por todas las variables explicativas (nivel, gestión y sexo). Respecto a la dirección de las diferencias en AE, se halla que los profesores que trabajan en el nivel primario y los de sexo femenino puntúan levemente más alto, mientras que los del sector privado puntúan muy alto. En IND, puntúan ligeramente alto los profesores de secundaria, y muy alto los que trabajan en gestión privada. Comparando los resultados provenientes del MANOVA y del ANOVA a posteriori, ambos son similares en la identificación de las diferencias entre los grupos.

## Discusión

El presente estudio analizó la influencia de las características sociodemográficas del sexo (varones y mujeres), nivel de enseñanza (primaria y secundaria) y tipo de gestión educativa (pública y privada) en la manifestación del *burnout* en docentes escolares. Esta propuesta de estudio se origina por el desconocimiento que existe con relación a la influencia de las características sociodemográficas en el *burnout* del docente escolar peruano, la inconsistencia de resultados sobre sus efectos (Díaz et al., 2012; Rey, Extremera, & Pena, 2012) y las sugerencias metodológicas de la aplicación del análisis multivariado en este tipo de estudios (Gil-Monte & Peiró, 1999).

El sexo tuvo mayor asociación con AE, siendo las mujeres quienes desarrollan más esta sintomatología; estos resultados son apoyados por otros estudios (Fernández, 2002; Grayson & Alvarez, 2008; Houkes, Winants, Twellaar, & Verdonk, 2011; Klassen & Chiu, 2010), y sugiere que esta tendencia parece repetirse en varias culturas. El desarrollo del AE en las mujeres puede ser originado por experiencias de sobrecarga de trabajo (Noor & Zainuddin, 2011;

Rey et al., 2012) pues requieren de espacios fuera de su ambiente de trabajo para culminar sus tareas laborales y a ello se suma su labor en el hogar, cumpliendo un doble rol simultáneo (Antoniou et al., 2006; Fernández, 2002; Noor, 2003). Para Burke y Greenglass (1999) estas situaciones ocasionan un conflicto de rol entre el trabajo y la familia e intensifica el desgaste emocional en las mujeres.

Sobre las diferencias en cuanto al nivel de enseñanza, se encontró que los docentes escolares del nivel secundario están vinculados con el desarrollo moderado de la IND, dicho resultado es similar al propuesto por Esteras et al. (2014). En el estudio de revisión sistemática y meta-análisis sobre el *burnout* en docentes de secundaria elaborado por García-Carmona, Marín y Aguayo (2018), sostuvieron que los niveles de despersonalización (IND) fueron elevados a diferencia del AE. Ello permite concluir que son los docentes del nivel secundario quienes, ante experiencias de estrés, emplean como estrategia inadecuada de afronte un trato deshumanizado con el personal escolar. Futuros estudios merecerán corroborar si la experiencia de la IND es una respuesta inicial del *burnout* en los docentes del nivel secundario dado que hasta la actualidad este sigue siendo un tema debate sobre la evolución sintomatológica del *burnout*.

En el tipo de gestión educativa, fueron mayores los niveles de AE, EP e IND en los maestros de instituciones privadas. El desencadenamiento de AE, en los docentes de escuelas privadas se explica por un elevado autocompromiso de los docentes para con su trabajo y una percepción de continua supervisión de sus actividades (Ferreira & Martínez, 2012). Además, en el contexto peruano por lo general los docentes que provienen de instituciones privadas realizan otras actividades relacionadas a su profesión en búsqueda de una mayor remuneración (Consejo Nacional de Educación, 2016) generando un mayor involucramiento y sobrecarga de trabajo, una demanda laboral directamente relacionada con la presencia de AE y consecuentemente con el desarrollo de IND según la evaluación progresiva del *burnout* (Maslach et al., 2001).

Como implicancias prácticas, el conocimiento de las características sociodemográficas en la explicación del *burnout* propiciará que las medidas interventivas sean focalizadas en los grupos más

vulnerables a su exposición (Garrosa, Moreno-Jiménez, Liang, & González, 2008; León-Rubio et al., 2013; Montero-Marín et al., 2011). Por ejemplo, en nuestro estudio, las docentes mujeres de colegios públicos del nivel primario fueron más sensibles al desarrollo del AE, dimensión central del *burnout*, por tanto, este grupo focal merece ser priorizado cuando ameriten realizar gestiones de intervención sobre el estrés laboral (*burnout*) y los riesgos psicosociales que la afectan.

En general los resultados de la investigación nos llevan a plantear programas de intervención diferenciados para maestros de escuelas públicas y privadas; en el primer caso, se requiere una intervención especializada en el AE que experimentan las maestras de primaria y de la IND que muestran los maestros de secundaria, en tanto que los docentes de escuelas privadas, por sus altos niveles de agotamiento emocional e indiferencia, que representan el corazón del *burnout*, requerirían más bien de un tratamiento más profundo, especializado. Sobre la EP es una variable que deberá seguir siendo incentivada a través de la capacitación de los docentes incrementando las creencias sobre sus competencias en el contexto del trabajo.

Las limitaciones del estudio están centradas en la representatividad de la muestra lo que dificultaría una generalización de resultados. Asimismo, no se incluyeron otras características sociodemográficas que presentan asociación con el *burnout* (e.g., estado civil o el tipo de religión), y cómo éstas pueden interactuar entre sí, y con las variables analizadas. Futuros estudios merecerían incluir dichas características en la evaluación del *burnout* en el docente (Esteras et al., 2014).

Igualmente, los estudios sobre el *burnout* en el Perú deberían considerar la evaluación de características sociodemográficas únicamente inherentes a cada contexto laboral, por ejemplo, como ocurrió en nuestro estudio (la selección del nivel de enseñanza y el tipo de gestión educativa), esto es muy importante al momento de diseñar una estrategia de intervención, porque éstas decisiones son más efectivas cuando se involucra a la institución (Lamontagne, Keegle, Louie, Ostry, & Landsbergis, 2007).

## Referencias

Aboagye, M. O., Qin, J., Qayyum, A., Antwi, C. O., Jababu, Y., & Affum-Osei, E. (2018). Teacher

burnout in pre-schools: A cross-cultural factorial validity, measurement invariance and latent mean comparison of the Maslach Burnout Inventory, Educators Survey (MBI-ES). *Children and Youth Services Review*, 94(1), 186-197. doi: 10.1016/j.childyouth.2018.09.041

Aloe, A. M., Amo, L. C., & Shanahan, M. E. (2013). Classroom management self-efficacy and multivariate meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 26(1), 101-126. doi: 10.1007/s10648-013-9244-0

Antoniou, A. S., Polychroni, F., & Vlachakis, A. N. (2006). Gender and age differences in occupational stress and professional burnout between primary and high-school teachers in Greece. *Journal of Management Psychology*, 21(7), 682-690. doi: 10.1108/02683940610690213

Ato, M., López, J. J., & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29(3), 1038-1059. doi: 10.6018/analesps.29.3.178511

Burke, R. J., & Greenglass, E. R. (1999). Work-family conflict, spouse support, and nursing staff well-being during organizational restructuring. *Journal of Occupational Health Psychology*, 4(4), 327-336. doi: 10.1037//1076-8998.4.4.327

Consejo Nacional de Educación (2016). *Encuesta Nacional de Docentes de Instituciones Educativas Estatales y No Estatales, ENDO 2014*. Lima: Biblioteca Nacional del Perú.

Courville, T., & Thompson, B. (2001). Use of structure coefficients in published multiple regression articles:  $\beta$  is not enough. *Educational and Psychological Measurement*, 61(1), 229-248. doi: 10.1177/0013164401612006

Díaz, F., López, A., & Varela, M. (2012). Factores asociados al síndrome de burnout en docentes de colegios de la ciudad de Cali, Colombia. *Universitas Psychologica*, 11(1), 217-227. doi: 10.11144/Javeriana.upsy11-1.fasb

Esteras, J., Chorot, P., & Sandín, B. (2014). Predicción del burnout en los docentes: papel de los factores organizacionales, personales y sociodemográficos. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 19(2), 79-92. doi: 10.5944/rppc.vol.19.num.2.2014.13059

Fernández, M. (2002). Desgaste psíquico en profesores de primaria de Lima Metropolitana. *Persona*, 5(1), 27-66. doi: 10.26439/persona2002.n005.842

Fernández-Arata, M., Juárez, A., & Merino, C. (2015). Análisis estructural e invarianza de medición del MBI-GS en trabajadores peruanos. *Liberabit*, 21(1), 9-20.

Fernet, C., Guay, F., Senécal, C., & Austin, S. (2012). Predicting intraindividual changes in teacher burnout: the role of perception school environment



- and motivational factors. *Teaching and Teacher Education*, 28(1), 514-525. doi: [10.1016/j.tate.2011.11.013](https://doi.org/10.1016/j.tate.2011.11.013)
- Ferreira, A. I., & Martínez, L. (2012). Presenteeism and burnout among teachers in public and private portuguese elementary schools. *The International Journal of Human Resource Management*, 23(20), 4380-4390. doi: 10.1080/09585192.2012.667435
- García-Carmona, M., Marín, M. D., & Aguayo, R. (2018). Burnout syndrome in secondary school teachers: a systematic review and meta-analysis. *Social Psychology of Education*, 22(1), 189-208. doi: 10.1007/s11218-018-9471-9
- Garrosa, E., Moreno-Jiménez, B., Liang, Y., & González, J. L. (2008). The relationship between socio-demographic variables, job stressors, burnout, and hardy personality in nurses: an exploratory study. *International Journal of Nursing Studies*, 45(1), 418-427. doi: 10.1016/j.ijnurstu.2006.09.003
- Gil-Monte, P., & Peiró, J. M. (1999). Perspectivas teóricas y modelos interpretativos para el estudio del síndrome de quemarse por el trabajo. *Anales de Psicología*, 15(2), 261-268.
- Grayson, J. L., & Alvarez, H. K. (2008). School climate factors relating to teacher burnout: a mediator model. *Teaching and Teaching Education*, 24(1), 1349-1363. doi: 10.1016/j.tate.2007.06.005
- Grice, J. W., & Iwasaki, M. (2007). A truly multivariate approach to MANOVA. *Applied Multivariate Research*, 12(3), 199-226. doi: 10.22329/amr.v12i3.660
- Guadalupe, C., León, J., Rodríguez, J., & Vargas, S. (2017). *Estado de la educación en el Perú: análisis y perspectivas de la educación básica*. Lima: FORGE.
- Hakanen, J. J., Bakker, A. B., & Schaufeli, W. B. (2006). Burnout and work engagement among teachers. *Journal of School Psychology*, 43(6), 495-513. doi: 10.1016/j.jsp.2005.11.001
- Houkes, I., Winants, Y., Twellaar, M., & Verdonk, P. (2011). Development of burnout over time and the causal order of the three dimensions of burnout among male and female gps. A three-wave panel study. *BMC Public Health*, 11(1), 1-13. doi: 10.1186/1471-2458-11-240
- Huberty, C. J., & Olejnik, S. (2006). *Applied MANOVA and Discriminant Analysis* (2da ed.). Hoboken, New Jersey: John Wiley and Sons, Inc.
- Juárez, A. (2014). Entrevista con Christina Maslach: Reflexiones sobre el síndrome de burnout. *Liberabit*, 20(2), 199-208.
- Juárez-García, A., Merino-Soto, C., Fernández-Arata, M., Flores, C., Caraballo, M., & Camacho, C. (en prensa). Validación Transcultural y funcionamiento diferencial del MBI-GS en tres países latinoamericanos. *Avances de psicología Latinoamericana*.
- Klassen, R. M., & Chiu, M. M. (2010). Effects on teachers' self-efficacy and job satisfaction: Teacher gender, years of experience, and job stress. *Journal of Educational Psychology*, 102(3), 741-756. doi: 10.1037/a0019237
- Klusmann, U., Richter, D., & Lüdtke, O. (2016). Teachers' Emotional Exhaustion is negatively related to students' achievement: evidence from a large-scale assessment study. *Journal of Educational Psychology*, 108(8), 1193-1203. doi: 10.1037/edu0000125
- Kumar, S., & Mellsop, G. (2013). Burnout: gender aspects. En S. Bährer-Kohler (Eds.), *Burnout for Experts, Prevention in the Context of Living and Working* (pp., 99-117). Switzerland: Springer.
- Lamontagne, A. D., Keegle, T., Louie, A. M., Ostry, A., & Landsbergis, P. A. (2007). A sistematic review of the job-stress intervention evaluation literature (1990-2005). *International Journal of Occupational and Environmental Health*, 13(3), 268-280. doi: 10.1179/oe.2007.13.3.268
- Lee, S., McCann, D., & Messenger, J. C. (2007). *Working time around the world: trends in working hours, laws and policies in a global comparative perspective*. Geneva, Switzerland: International Labor Organization.
- León-Rubio, J. M., León-Pérez, J. M., & Cantero, F. (2013). Prevalencia y factores predictivos del burnout en docentes de la enseñanza pública: el papel del sexo. *Ansiedad y Estrés*, 19(1), 11-25.
- Llorent, V. J., & Ruiz-Calzado, I. (2016). El burnout y las variables sociodemográficas en los profesionales de la educación que trabajan con personas con discapacidad en Córdoba (España). *Ciencia & Saúde Coletiva*, 21(10), 3287-3295. doi: 10.1590/1413-812320152110.00732015.
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). *MBI: Maslach Burnout Inventory*. Palo Alto, California: Consulting Psychologists Press.
- Maslach, C., Jackson, S. E., & Leiter, M. P. (1996). *Maslach Burnout Inventory. Third Edition*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologist Press.
- Maslach, C., Schaufeli, W., & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual review of psychology*, 52(1), 397-422. doi: 10.1146/annurev.psych.52.1.397
- Ministerio de Trabajo y Promoción del Empleo, Ministerio de Educación, & IPAE (2015). *Ponte en Carrera. Ministerio de Educación*. Recuperado: <https://www.ponteencarrera.pe/pec-portal-web/inicio/como-va-el-empleo>
- Montero-Marín, J., García-Campayo, J., Fajó-Pascual, M., Carrasco, J. M., Gascón, S., Gili, M., & Mayoral-Cleries, F. (2011). Sociodemographic and occupational risk factors associated with the development of different burnout types: the cross-sectional University of Zaragoza study. *BMC*

- Psychiatry*, 11(49), 1-13. doi: 10.1186/1471-244X-11-49.
- Moriana, J., & Herruzo, J. (2004). Estrés y burnout en profesores. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 4(3), 597-621.
- Nathans, L. L., Oswald, F. L., & Nimon, K. (2012). Interpreting multiple linear regression: A guidebook of variable importance. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 17(9), 1-19.
- Nguyen, H. T. T., Kitaoka, K., Sukigara, M., & Thai, A. L. (2018). Burnout study of clinical nurses in Vietnam: Development of job burnout model base on Leiter and Maslach's Theory. *Asian Nursing Research*, 12(1), 42-49. doi: 10.1016/j.anr.2018.01.003
- Noor, N. M. (2003). Work and family related variables, work-family conflict and women's well-being: some observations. *Community, Work & Family*, 23(3), 297-319. doi: 10.1080/1366880032000143474
- Noor, N., & Zainuddin, M. (2011). Emotional labor and burnout among female teachers: work-family conflict as mediator. *Asian Journal of Social Psychology*, 14(1), 283-293. doi: 10.1111/j.1467-839X.2011.01349.x
- Oramas, A., González, A., & Vergara, A. (2007). El desgaste profesional. Evaluación y factorialización del MBI-GS. *Revista Cubana de Salud y Trabajo*, 8(1), 37-45.
- Purvanova, R., & Muros, J. (2010). Gender differences in burnout: a meta-analysis. *Journal of Vocational Behavior*, 77(1), 168-185. doi: 10.1016/j.jvb.2010.04.006
- Pyhältö, K., Pietarinen, J., & Salmela-Aro, K. (2011). Teacher-working-environment fit as a framework for burnout experienced by Finnish teachers. *Teaching and Teacher Education*, 27(1), 1101-1110. doi: [10.1016/j.tate.2011.05.006](https://doi.org/10.1016/j.tate.2011.05.006)
- Rey, L., Extremera, N., & Pena, M. (2012). Burnout and work engagement in teacher: are sex and level taught important? *Ansiedad y Estrés*, 18(2-3), 119-129.
- Ryan, S., von der Embse, N., Pendergast, L. L., Saeki, E., Segool, N., & Schwing, S. (2017). Leaving the teaching profession: the role of teacher stress and educational accountability policies on turnover intent. *Teaching and Teacher Education*, 66(1), 1-11. doi: 10.1016/j.tate.2017.03.016
- Salanova, M., Llorens, S., & García-Renedo, M. (2003). ¿Por qué se están "quemando" los profesores? *Revista del INSHT*, 28(1), 16-20.
- Salanova, M., Schaufeli, W., Llorens, S., Peiró, J. M., & Grau, R. (2000). Desde el burnout al engagement ¿una nueva perspectiva? *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 16(2), 117-134.
- Shen, B., McCaughtry, N., Martin, J., Garn, A., Kulik, N., & Fahlman, M. (2015). The relationship between teacher burnout and student motivation. *British Journal of Educational Psychology* 85(4), 1-14. doi: 10.1111/bjep.12089
- Shin, H., Noh, H., Jang, Y., Park, Y., & Lee, S. (2013). A longitudinal examination of the relationship between teacher burnout and depression. *Journal of Employment Counseling*, 50(1), 124-137. doi: 10.1002/j.2161-1920.2013.00031.x
- Tuxford, L. M., & Bradley, G. L. (2014). Emotional job demands and emotional exhaustion in teachers. *Educational Psychology*, 35(8), 1006-1024. doi: 10.1080/01443410.2014.912260
- van Horn, J. E., Schaufeli, W. B., Greenglass, E. R., & Burke, R. J. (1997). A Canadian-Dutch Comparison of Teachers' Burnout. *Psychological Reports*, 81(2), 371-382. doi: 10.2466/pr0.1997.81.2.371
- Vercambre, M., Brosselin, P., Gilbert, F., Nerrière, E., & Kovess-Masféty, M. (2009). Individual and contextual covariates of burnout: a cross-sectional nationwide study of French teachers. *BMC Public Health*, 9(1), 1-12. doi: 10.1186/1471-2458-9-333